This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

Educ
2265
23

HARVARD
UNIVERSITY
LIBRARY

Educ 2265.23

Harvard College Library

BOUGHT WITH INCOME

FROM THE BEQUEST OF

THOMAS WREN WARD

LATE TREASURER OF HARVARD COLLEGE

The sum of $5000 was received in 1858,
"the income to be annually expended
for the purchase of books."

DIE REFORM

DES

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHTS

AUF

SCHULE UND UNIVERSITÄT.

VON

MAX WALTER,
DIREKTOR DES REALGYMNASIUMS MUSTERSCHULE IN FRANKFURT A. M.

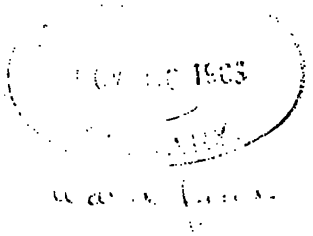
MIT EINEM NACHWORT

VON

Dr. WILHELM VIETOR,
ORD. PROF. DER ENGLISCHEN PHILOLOGIE AN DER UNIV. MARBURG.

MARBURG IN HESSEN.
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG.
1901.

Educ 2265.23



BERICHTIGUNGEN.

S. 4, z. 6 lies: nehmen.
„ 19, „ 15 „ : von dem vom.
„ 20, „ 5 „ : gemeinsamem.
„ 22, „ 11 „ : Waetzoldtsche.

20763.

Dem *Congrès international de l'Enseignement des langues vivantes* (Paris, 24.—28. juli 1900) gewidmet.

452

DIE REFORM DES NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHTS AUF SCHULE UND UNIVERSITÄT.

Die reform des neusprachlichen unterrichts in Deutschland wurde durch eine broschüre des professors der englischen philologie an der universität Marburg, dr. Vietor, eingeleitet, der sie 1882 anonym unter dem titel: Quousque Tandem: *Der sprachunterricht muss umkehren!* veröffentlichte und hiermit eine menge von schriften und erörterungen über das wesen der spracherlernung und das bisherige im neusprachlichen unterricht allgemein angewandte verfahren hervorrief.

Nicht der tote buchstabe, sondern das lebende wort solle in den vordergrund treten; die neuere sprache sei nicht an einzelnen unzusammenhängenden sätzen, sondern am lebensvollen zusammenhängenden sprachstoffe zu erlernen und durch das sprechen und mündliche verarbeiten des sprachstoffs zum festen eigentum des schülers zu machen.

Die grammatik sei nicht mehr an erster stelle zu erlernen, sondern habe als abstraktion der sprache ihr gegenüber zurückzutreten und sei auf induktivem wege aus dem gewonnenen sprachstoffe abzuleiten. An die stelle der bisher üblichen übersetzungen aus der muttersprache in die fremde sprache müsse die freie behandlung der sprache, wie im worte, so auch in der schrift treten.

Vor allem zeigt Vietor, wie wenig wert man bisher auf die aussprache der fremden lebenden sprachen gelegt habe, ja wie diese nach einem wort seines gesinnungsgenossen professor

dr. Trautmann in Bonn zum grossen teil „grauenvoll“ sei, und zeigt uns den weg, wie unter benützung der inzwischen emporgeblühten jungen wissenschaft der phonetik eine genaue lautreine aussprache zu lehren und wie hierbei stets vom laut auszugehen sei.

Auch für das studium der grammatik weist er an seiner *Englischen formenlehre* die verfolgung des grundgedankens auf: erst der laut, dann die schrift.

Alle weiteren bestrebungen, den unterricht in diesem sinne umzugestalten, stehen unter Vietors einfluss und suchen seine grundgedanken aus der theorie in die praxis zu übertragen. Wenn sich für die hieraus entstandenen lehrgänge der name „neue methode“ ergeben hat, so ist zu bemerken, dass gewissermassen *neu* an der methode nur die besondere betonung des lautes und die wichtige frage der verwertung der phonetik im sprachunterricht ist, während ihre anderen grundzüge schon vor jahrhunderten von hervorragenden pädagogen, wie Comenius und Ratichius, vertreten wurden und im studium der alten sprachen so lange zur geltung kamen, als man diese noch als *gesprochene* sprachen behandelte; dass aber der praktischen phonetik im grunde ein noch höheres alter zukommt.

Mit dem zurücktreten des lateinischen als einer *gesprochenen* sprache trat der *grammatische* betrieb der klassischen sprachen in den vordergrund und gewann in dieser form noch eine besondere bedeutung, als man in ihm ein heilsames mittel zur förderung der *formalen bildung* erkannte.

Diesem betriebe passten sich nun auch die inzwischen hinzutretenden neueren sprachen um so mehr an, als es ausser französischen sprachmeistern und bonnen nicht lehrer genug gab, die der *gesprochenen* neueren sprache mächtig waren, und als man auf das „parliren“, wie es von solchen fremden „lehrkräften“ in allerdings oft oberflächlicher einseitigkeit gepflegt wurde, als unwissenschaftlich verächtlich herabsah.

Allmählich aber führte das aufblühen der realanstalten und hiermit des studiums der neueren philologie an unseren universitäten zu einer grösseren anerkennung dieser wissenschaft, die einen ebenbürtigen platz neben der klassischen philologie

beanspruchte und verlangte, dass der schulunterricht in den neueren sprachen nicht mehr den altphilologen, sondern den unterdessen in stetig wachsender zahl herangebildeten neuphilologen übertragen werde. Mit der weiteren vermehrung der realanstalten wuchs das bedürfnis nach neuphilologisch geschulten lehrkräften immer mehr, und so wurde auch der heranbildung dieser gruppe von lehrern an der universität eine weit grössere aufmerksamkeit zugewandt.

Da aber die universitätsprofessoren im gegensatz zur sprachmeisterei ihre aufgabe in der wissenschaftlichen historischen sprachforschung erblickten und für die ausbildung der studenten in dem gebrauch der lebenden sprache nicht immer einen geborenen franzosen oder engländer als lektor zur unterstützung hatten, so verliessen eben doch viele lehrer die hochschule, ohne in der handhabung der gesprochenen neueren sprache die erforderliche gewandtheit zu besitzen. Wer irgendwie konnte, suchte allerdings diese lücke durch einen aufenthalt im auslande zu ergänzen, aber durchschnittlich waren die neuphilologen nicht genügend im praktischen gebrauche der neueren sprachen geübt, zumal sie ausser französisch doch auch noch englisch beherrschen sollten. Hieraus erklärt es sich, dass man im allgemeinen an dem durch die klassischen sprachen vorgezeichneten betriebe auch in den neueren sprachen festhielt und den mündlichen gebrauch der sprache in den hintergrund drängte.

Dem weithin schallenden und überall, wo sprachunterricht getrieben wird, ein lebhaftes echo findenden trompetenstosse Vietors haben wir es nun zu danken, wenn die von ihm verlangte umkehr des neusprachlichen unterrichts im laufe der jahre zum heil unserer jugend thatsächlich teilweise erfolgt, teilweise wenigstens begonnen ist. Auch für einen veränderten betrieb des altsprachlichen unterrichtes war schon in Perthes ein kämpfer entstanden, der Vietor in gewissem sinne vorgearbeitet hatte, an den sich also dieser in einem punkte wenigstens anlehnen konnte.

Wie sehr Vietors schrift auch im auslande wirkte, zeigt sich z. b. darin, dass sich in Skandinavien, wo man dem studium der neueren sprachen von jeher das grösste interesse

entgegenbrachte, ein verein mit dem namen Quousque Tandem begründete, der sich zur aufgabe machte, Vietors gedanken durch wort und schrift zu verbreiten und in die praxis des schulunterrichts zu übertragen.

Unter den verschiedenen zeitschriften, die in deutschland die neueren anschauungen energisch vertreten, nahmen die von Vietor selbst herausgegebene zeitschrift *Phonetische Studien* und deren fortsetzung *Die Neueren Sprachen* die erste stelle ein, während sich unter der führung des professors dr. Paul Passy in Paris über sämtliche länder der welt die *Association phonétique internationale* ausbreitete, der sich eine grosse zahl angesehener männer der wissenschaft und der schule als mitglieder angeschlossen haben, da ihnen die zeitgemässe und dem charakter der neueren sprachen rechnung tragende ausbildung des methodischen unterrichtsverfahrens als ein dringendes bedürfnis erscheint. Über den fortschritt dieser bewegung berichtet monatlich das vereinsblatt *Le Maître Phonétique.*

Zur weiteren verbreitung dieser bestrebungen haben neben den zahlreich erschienenen schriften und lehrbüchern vor allem die öffentlichen verhandlungen der neuphilologischen sektionen der allgemeinen deutschen philologenversammlungen und insbesondere die allgemeinen deutschen neuphilologentage selbst beigetragen, deren letzter — der neunte — zu pfingsten des jahres in Leipzig getagt und für die fernere entwicklung der „neueren methode" hervorragendes geleistet hat.[1]

Als wichtige bundesgenossin im kampfe um die allgemeine durchführung der grundsätze der neueren methode erscheint die *neuzeit* selbst mit ihrem weltverkehr und dem eifrigen wettbewerb unter den kulturvölkern, und deren durch handel, industrie und technik herbeigeführten engeren beziehungen, welche gründliche kenntnisse der gesprochenen sprachen zur notwendigen voraussetzung haben. Wir deutschen selbst streben immer mehr in die ferne hinaus und sind in dem bemühen, unsere überseeischen ziele zu erweitern, in um so höherem grade auf tüchtige durchbildung der jugend in den neueren

[1] S. den bericht (nach dem offiziellen stenogramm) *N. Spr.* VIII, s. 193ff.

sprachen angewiesen; das leben kann eben nicht mehr alles selbst thun, die schule muss den anforderungen des lebens nach kräften vorarbeiten, um tüchtige männer heranzubilden, die sich den stetig steigenden ansprüchen der modernen bildung gewachsen zeigen.

In diesem sinne gewinnen die verhandlungen der aus allen teilen Deutschlands besuchten allgemeinen deutschen neuphilologentage erhöhte bedeutung und verdienen hier um so mehr der hervorhebung, als sie den jeweiligen stand der grossen bewegung klar kennzeichnen.

Während auf den bisherigen neuphilologentagen die umgestaltung des unterrichts in den unteren und mittleren klassen im vordergrunde der verhandlungen stand, haben sich die beiden letzten in Wien (pfingsten 1898) und Leipzig (pfingsten 1900) mit der durchbildung der neueren methode in den oberklassen beschäftigt und hierbei insbesondere die *oberrealschulen* und *realgymnasien* ins auge gefasst.

Den anlass zu eingehenden, gründlichen erörterungen boten die von prof. dr. Wendt (Hamburg) aufgestellten 12 leitsätze, deren beratung in Wien begann und in Leipzig zum erfolgreichen abschluss gelangte. In den zwei dazwischen liegenden jahren war reiche gelegenheit geboten, in vereinsversammlungen und zeitschriften stellung zu diesen leitsätzen zu nehmen, die nun mit vereinzelten abänderungen teils einstimmig, teils mit überwiegender mehrheit angenommen wurden.

In der lebhaften und anregenden erörterung zeigte sich das allgemein vorherrschende interesse an der förderung und zeitgemässen ausgestaltung des an bedeutung für unser modernes leben stets gewinnenden unterrichts in den neueren sprachen, und es stellte sich zwischen denen, die sich seither feindlich gegenüberstanden, eine grosse annäherung, ja in vielen fällen sogar eine volle übereinstimmung der anschauungen heraus. Besonders gilt dies für das grundprinzip des unterrichts in den oberen klassen.

Während früher die anschauung noch sehr stark vertreten war, dass die vermittelung des verständnisses der fremdsprachlichen texte stets durch die muttersprache erfolgen müsse, wurde jetzt *einstimmig* der satz angenommen: *Die unterrichts-*

sprache ist französisch und englisch. Nur liess man die einschränkung zu, dass besonders schwierige stellen deutsch interpretirt werden können. Zu dem günstigen ergebnis der beratung dieses hauptleitsatzes trug auch der umstand bei, dass seit der veröffentlichung der Wendtschen thesen 1898 viele lehrer in diesem sinne versuche angestellt und sich davon überzeugt haben, um wie viel schneller und leichter die schüler sich in die fremde sprache einarbeiten und mit ihr vertraut werden, wenn sie der lehrer in der sprache festhält und sie selbst fortwährend nötigt, französisch und englisch zu hören und sich französisch bzw. englisch auszudrücken, als wenn sie dauernd aus der einen sprache in die andere übergehen und so stets zwischen zwei sprachen vermitteln müssen. Wie soll auch der für die oberen klassen vorgeschriebene aufsatz im französischen wirkliches idiomatisches gepräge aufweisen, wenn nicht der schüler angeleitet wird, aus der sprache herauszuschreiben.

Die thatsache, dass das übersetzen aus der muttersprache in die fremde sprache so wenig günstige ergebnisse erzielt, drängt sich uns lehrern um so mehr auf, als es uns selbst schwer fällt, auf diese weise idiomatisches französisch oder englisch herzustellen. Wenn wir über irgend ein gebiet, z. b. geschichtlichen stoff, schreiben wollen, so müssen wir erst wieder ein leichtes französisches geschichtswerk lesen, um dann in anlehnung an die darin enthaltenen ausdrücke und wendungen unsere gedanken in das entsprechende französische gewand zu kleiden; wenn wir eine englische anzeige in die zeitung setzen wollen, so könnte uns eine übersetzung aus dem deutschen der lächerlichkeit preisgeben; auch hier heisst es eben die englische ausdrucksweise studiren und sie dann nachahmen.

Je mehr material wir in uns zur nachahmung aufgenommen haben, um so besser werden wir uns in der fremden sprache ausdrücken können.

Aus der einstimmig angenommenen forderung, dass die unterrichtssprache französisch und englisch ist, ergibt sich als einfache folgerung, die muttersprache nur als gelegentliches hilfsmittel heranzuziehen und ebenso das übersetzen aus der muttersprache in die fremde sprache nach möglichkeit einzu-

schränken und die schriftlichen übersetzungsarbeiten im wesentlichen durch freie arbeiten (aufsätze) zu ersetzen. Auch diese in leitsätzen ausgesprochenen folgerungen fanden die allgemeine zustimmung der versammlung. Doch wurde zugestanden, dass *gelegentlich* die früheren übungen stattfinden sollen, wenn es sich um ein *bewusstes* vergleichen beider sprachen handelt. Dabei sei aber auch wirklich darauf zu achten, dass die übertragung aus der fremden sprache in die muttersprache in tadellosem deutsch erfolge, das in den alltagsübersetzungen nicht immer zu finden ist.

Von der ansicht, dass das deutsche durch solche andauernde übungen im übersetzen besonders gefördert werde, kommt man übrigens auf grund vielseitiger erfahrung mehr und mehr zurück. Die gefahr der aufnahme fremdsprachlicher wendungen in die muttersprache liegt zu nahe, und ein *beständiges* vergleichen *zweier* sprachen teilt die aufmerksamkeit derart und lenkt so vom inhalt ab, dass jede der beiden sprachen hierunter leidet.

Wenn wir nun bei dem oben gekennzeichneten betrieb des neusprachlichen unterrichts vor allem darauf bedacht sind, den schüler zum schnellen erfassen und wiedergeben des gehörten und gelesenen anzuleiten, und ihn somit fortwährend nötigen, seine aufmerksamkeit dem inhalt und dem sprachlichen ausdruck gleichzeitig zuzuwenden, so kommt dies nicht nur dem französischen und englischen zu gute, sondern bietet eine allgemeine wertvolle geistige schulung, welche dem schüler für die muttersprache den gleichen nutzen gewährt.

Die vielfachen klagen über die geringe fähigkeit unserer schüler, sich der freien rede zu bedienen, rühren m. e. eher von zu *vielem* übersetzen und zu *wenigem freien* sprechen her. Wenn wir nicht nur im deutschen, sondern auch in den anderen fächern, in denen deutsch gesprochen wird, auf ein sofortiges erfassen, wiedergeben und zergliedern des vorgetragenen stoffes in zusammenhängender, freier rede peinlich gewissenhaft achten, so wie es in oben dargelegter weise für die fremden sprachen geschieht, so werden wir die fähigkeit unserer jugend im mündlichen freien ausdruck der muttersprache erheblich fördern und damit zugleich die schriftlichen leistungen bessern können.

Mit dieser stärkeren betonung der mündlich und schriftlich freien behandlung der sprache und deren bisher vernachlässigten idiomatisch-stilistischen seite wird die bedeutung der grammatik keineswegs geleugnet; auch sie soll in den oberen klassen übersichtlich zusammengefasst und durch vergleich mit den erscheinungen anderer sprachen vertieft werden, wobei der synonymik und etymologie gleichfalls der gebührende platz zufällt. Es erscheint zwar als selbstverständlich, bedarf aber doch wegen vieler irriger anschauungen der besonderen hervorhebung, dass wir der grammatischen sicherheit in den schriftlichen leistungen dieselbe bedeutung wie bisher beilegen.

Mit der durchführung der direkten methode der sprach-erlernung wird zugleich ein umfangreicherer betrieb der *klassenlektüre* ermöglicht. *Diese berücksichtigt vorwiegend die moderne prosa und dient nicht nur litterarisch-ästhetischen zwecken, sondern führt auch in die kenntnis des fremden volkstums, seiner staatlichen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen verhältnisse ein.* In jeder klasse ist ein hauptwerk aus der schönen litteratur zu lesen, ausserdem für obersekunda: die feste einprägung der wichtigsten momente der geschichte, der geographie, der topographie der hauptstadt, soweit dies nicht schon früher erfolgt ist; für prima: die einführung in die für die gegenwärtigen zustände entscheidenden perioden der geschichte; besprechung bedeutsamer tagesereignisse. Das technologisch-naturwissenschaftliche ist in bescheidenem umfange zu berücksichtigen. Von dichterischen werken sind solche von hervorragender bedeutung und mit nationaler färbung zu bevorzugen.[1]

Eine umschau in den verschiedenen kulturländern zeigt uns die gleichartigen bestrebungen, den neusprachlichen unterricht auf eine höhere stufe zu heben und das *gesprochene* wort zum vermittler des verständnisses der fremden sprache zu machen. Hierfür will ich nur zwei charakteristische beispiele aus dem auslande hervorheben: 1. die staatlich unterstützte schule des weit über Schweden hinaus berühmten pädagogen rektors K. E. Palmgren in Stockholm, in der seit 20 jahren die obigen grundsätze des sprachunterrichts derart zur durchführung

[1] Wendtsche leitsätze.

gelangt sind, dass die hier in derselben anstalt bis zum 18. jahre gemeinsam unterrichteten knaben und mädchen sich in drei neuen sprachen: deutsch, französisch und englisch mündlich und schriftlich frei bewegen lernen. 2. Das Lycée Janson-de-Sailly in Paris, wo der hervorragende methodiker professor dr. Schweitzer die glänzendsten ergebnisse mit der direkten methode der spracherlernung erzielt. In Stockholm habe ich mit den mir fremden schülern selbst einige lehrproben (deutsch, französisch, englisch) vor lehrern und lehrerinnen Stockholms in gegenwart des kultusministers Gilljam und des ministerialdirektors Gustrin abgehalten und zwar so, dass die interpretation aus der fremden sprache heraus unter benutzung von anschauung in gegenstand und bild sowie handlung erfolgte. Die muttersprache der kinder zu umgehen fiel mir hierbei um so leichter, als ich sie selbst kaum kannte. Natürlich wurde auch hierbei nicht unterlassen, die beziehungen zwischen den einzelnen sprachen hervorzuheben und durch anlehnung an bekanntes in der einen sprache das bisher unbekannte in der anderen zu erklären.

Es ist geradezu erstaunlich, wie gründlich geschult diese knaben und mädchen in der direkten erfassung der fremden sprache sind, wie sie nach *einmaligem* vorerzählen und erklären unbekannten stoffes diesen sofort mündlich und schriftlich wiedergeben können, wie sie die fremdsprachliche lektüre mit leichtigkeit lesen und deren inhalt unmittelbar hierauf frei zusammenfassen, kurz, wie sie durch diese methode nicht nur mit *einer*, sondern mit *drei* fremden sprachen vertraut werden.

Die lehrkräfte sind nun seit langen jahren in diesen betrieb des sprachunterrichts eingeübt und entfalten hierbei eine derartige gewandtheit und vielseitigkeit in der methodischen verarbeitung des fremden sprachstoffes, dass jeder sprachlehrer aus *einer* solchen stunde mehr als aus zwanzig nach der übersetzungsmethode zu lernen vermag.[1] Wenn die schwedische

[1] Wie ganz anders berührt es einen deutschen lehrer, wenn er im ausland z. b. *Wilhelm Tell* gerade so wie im deutschen behandeln und die fremden schüler mit leichtigkeit deutsch lesen und erzählen hört, als wenn das ganze verständnis erst durch die muttersprache vermittelt wird.

regirung daher im vorigen jahre an dieser *Palmgrenska Samskolan* einen mehrwöchigen ferienkursus für schwedische lehrer und lehrerinnen eingerichtet und hierbei der könig von Schweden selbst nach mehrstündigem hospitiren seiner anerkennung beredten ausdruck verliehen hat, so liegt hierin die grösste wertschätzung der in die praxis übertragenen modernen anschauungen über das wesen der sprach-erlernung.

Gleich günstige eindrücke wie in Stockholm habe ich in Paris beim meister der methodik, professor dr. Schweitzer, erhalten, mit dessen schülern ich ihnen unbekannte deutsche prosa und poesie in der oben geschilderten weise mündlich durchnahm und volles verständnis feststellen konnte, wovon die fähigkeit der sofortigen wiedergabe, bei der die schüler einen reichen schatz von idiomatischen wendungen nachwiesen, das beste zeugnis ablegte.

Die von professor Schweitzer in langjährigen gründlichen studien und eingehenden unterrichtsversuchen erprobte methode liegt seit einigen wochen zur reichen belehrung aller freunde der neuen methode im ersten teile seines lehrbuches vor: *Méthode directe pour l'enseignement de l'Allemand* (Paris, Armand Colin).

Wie sehr in der vielsprachigen Schweiz die gleichen bestrebungen anklang finden, beweist die verbreitung des vorzüglichen lehrbuches von Alge: *Leitfaden für den ersten unterricht im französischen* (St. Gallen, Fehr), das auch in *England* in einer von Alge-Rippmann neu bearbeiteten ausgabe eingang gefunden hat.

Beide bücher schliessen von anfang an den gebrauch der muttersprache aus, indem sie die schüler sofort in geschicktem methodisch angeordnetem lehrgang in die fremde sprache einführen.

So sagt Schweitzer: *Pour interpréter les mots, la méthode directe les associe à la vue des choses et des êtres, à l'intuition de leurs attributs et de leurs modifications, à la perception de leurs rapports réciproques; enfin elle associe les mots aux actions des êtres;* und weiter .... *Notre méthode invitera l'élève à rendre compte de ce qu'il aperçoit et entend, de ce qu'il voit faire et de*

ce qu'il a fait lui-même; notre élève ne traduira plus des phrases toutes faites, il exprimera sa propre pensée.

Und Alge: „Alles übersetzen aus der muttersprache wird vermieden. Der schüler soll sich so viel als möglich im fremdsprachlichen elemente bewegen, und unter seiner stetigen freudigen mitarbeit erschliesst sich ihm aus dem verarbeiteten sprachstoff wortbegriff um wortbegriff, form um form. Er kommt zum bewusstsein, dass er sozusagen mit jedem worte seinen sprachlichen besitzstand aus eigener kraft vermehrt."

Wer in derartigem unterricht gesehen hat, wie schnell, leicht und freudig sich die schüler der fremden sprache bemächtigen, und wie viel mehr sprachstoff sie bewältigen, nicht nur durch bloss äusserliches lesen, sondern durch eindringen und beherrschen des stoffes, wird überzeugt sein, dass eine solche unterweisung die schüler in ganz anderem grade fördert und wesentlich schneller und tiefer in die erkenntnis des fremden volkstums einführt, als das im wesentlichen noch übliche grammatische übersetzungsverfahren.

Wenn man von gegnerischer seite noch gelegentlich versucht, diese bestrebungen mit den abgenutzten schlagwörtern papageien- oder bonnenmethode, kellnerfranzösisch zu bezeichnen und in den augen der gebildeten herabzusetzen, so beweist dies eben nur, wie wenig solche kritiker mit dem wesen der erlernung einer lebenden sprache selbst vertraut sind, und wie sie die bedeutung des verständnisses des gesprochenen wortes und der kenntnis der umgangssprache für das schnellere einleben in litteratur und kultur des fremden volkes durchaus nicht zu beurteilen vermögen.

Nun wird mancher leser wohl schon die frage gestellt haben, ob bei der vorbildung, welche die neuphilologen heutzutage auf den universitäten erhalten, alle lehrer zu einem derartigen unterricht genügend befähigt sind.

Hierauf ist zu erwidern, dass in anerkennung der hohen an die neuphilologen gestellten forderungen die neueste staatliche prüfungsordnung nur *ein hauptfach,* also *entweder englisch oder französisch* mit entsprechenden nebenfächern verlangt.

Wenn aber der student nun auch mehr gelegenheit hat, sich mit *einem* fache gründlicher als bisher zu befassen, so

harren seiner doch noch so viele schwere aufgaben, dass das studium nach wie vor die vorgesehene zeit von 3 jahren um 2 bis 3 jahre überschreiten wird. Denn zunächst darf das rein wissenschaftliche studium keine einbusse erleiden, dann aber treten so viele neue forderungen an einen mit der kenntnis der sprache, litteratur und kultur des fremden volkes wohl auszurüstenden lehrer heran, dass dem gründlichen studium der fremden sprache weit mehr zeit als bisher zu widmen ist.

Um aber ein derartiges studium ermöglichen zu können, sind die universitäten mit weiteren lehrkräften auszustatten, welche die studenten in die bisher weniger gepflegten gebiete mit erfolg einzuführen vermögen, und so ist vor allem danach zu streben, dass für die romanische und englische philologie *mehrere etatsmässig besoldete ordinariate* an jeder universität vorgesehen werden, dass den wissenschaftlichen vertretern der neueren philologie durch reisestipendien der oft zu wiederholende aufenthalt im auslande erleichtert und ferner an *allen* universitäten mindestens *ein* wissenschaftlich gebildeter franzose und engländer als praktischer sprachlehrer (lektor) angestellt und auskömmlich besoldet werde.

Diese wünsche, die professor Vietor am leipziger neuphilologentage in einem vortrage *Neuphilologische wünsche für universität und schule* geäussert hat[1], fanden die einmütige zustimmung der versammlung. Nur hat er anstatt meiner oben dargelegten weitergehenden wünsche sich damit begnügt, für die englische philologie an *jeder* universität *ein* etatsmässig besoldetes ordinariat eingerichtet zu sehen.

Hiermit ist aber noch nicht genug geschehen. Soll die studienzeit nicht ins unendliche ausgedehnt und sollen überhaupt genügend lehrkräfte für die neueren sprachen herangebildet werden, so ist auch eine reform der universitätsvorlesungen unbedingt erforderlich.

Jeder akademisch gebildete mann frage sich, wie viel zeit er mit dem täglich stundenlang fortgesetzten nachschreiben von vorlesungen verloren, und wie wenig nutzen er von diesen zum studium schon oft durch ihre unleserlichkeit wenig

[1] S. den abdruck *N. Spr.* VIII, s. 129ff.

brauchbaren kollegienheften gehabt hat. Wenn irgend möglich, greift jeder bei seinen studien zu gedruckten büchern und verwendet die unter aufopferung von zeit und mühe zusammengeschriebenen hefte nur nebenher.

Ja, wenn wenigstens mit dem nachschreiben noch der ganze inhalt der vorlesungen in den geist der schreibenden studenten überginge, — das ist aber bei der sorge, nur ja alles schwarz auf weiss heimtragen zu können, meist durchaus nicht der fall, ja oft gar nicht möglich. Also geht der grösste teil der kostbaren zeit für die mechanische und meist noch recht schlecht ausgeübte schreibthätigkeit verloren.

Sollte es denn nicht im zeitalter der 500jährigen jubelfeier Gutenbergs möglich sein, jeder universität eine presse zur verfügung zu stellen, die den professoren die möglichkeit gewährt, ihre jedesmaligen vorlesungen entweder im ganzen oder von woche zu woche in auszügen drucken zu lassen, um sie dann den studenten zur verfügung zu stellen und sie als grundlage für die ausführlicheren vorträge und übungen benützen zu können. Die lehrthätigkeit des professors wird dann eine viel segensreichere und anregendere werden, als wenn er nur seine vorlesung den studenten im wahrsten sinne des wortes „vorliest". Jedenfalls könnten die in den letzten jahren in weit grösserem umfange als früher eingeführten „übungen" der universitätsseminare, in denen der professor dem zuhörer näher tritt und in fruchtbringender arbeit mit ihm schafft, die grundlage für die unumgänglich notwendige umgestaltung der vorlesungen bieten. Dabei brauchen durchaus nicht bestimmte vorlesungen zu schwinden, die durch ihren freien, lebensvollen vortrag von selbst schon das interesse der studenten herausfordern — dagegen schwinde oder trete mehr und mehr zurück das bisher unentbehrliche inventarstück der studenten, „das wandelnde tintenfass".

Bei aller wahrung der studentischen freiheit schadet es den studirenden, die später vor so hohe aufgaben gestellt werden, gar nichts, wenn sie sich zur erfüllung der ihnen einst obliegenden ernsten pflichten auch freiwillig dem heilsamen zwange unterziehen, die für solche „übungen" nötigen gründlichen vorarbeiten regelmässig auszuführen und sich zur rede

und gegenrede dem professor zur verfügung zu stellen, wobei sich nebenher ein nicht hoch genug anzuschlagender vorteil für ihn ergeben dürfte, nämlich die erzielung einer grösseren gewandtheit im freien mündlichen ausdruck, der bei dem bisher die „übungen" überwiegenden stummen vorlesungsbetrieb nicht genügende würdigung und pflege erfährt.

Dringend zu wünschen ist die beseitigung der kollegiengelder, an deren stelle die professoren durch reich bemessene gehälter zu entschädigen wären.

Wer wäre nicht davon überzeugt, dass durch eine derartige hier nur kurz angedeutete umgestaltung des universitätsunterrichts der student ungleich mehr lernen, mit viel grösserer freude arbeiten und die kostbare und kostspielige studienzeit besser ausnützen, ja vielleicht sogar kürzen könnte.

Bei der heutigen bedeutung des neusprachlichen unterrichts tritt aber als dringende pflicht an den staat und die städtischen verwaltungen die einsetzung von hohen summen in die jahresetats ein, um einerseits den neuphilologen einen längeren aufenthalt im auslande zu ermöglichen und ihnen anderseits von zeit zu zeit die mittel zu kürzeren besuchen und studienreisen zu gewähren.

In erfreulicher weise ist der preussische etat für diese zwecke von 6000 auf 14000 mark gestiegen. In anbetracht der wichtigen kulturzwecke werden aber weit höhere summen aufzubringen sein, zumal im hinblick auf die ansehnlichen summen, die in anderen ländern durch staatliche und private mittel hierfür zur verfügung stehen.

Eine weitere aufgabe, deren erfüllung eine vorbedingung für das gedeihen des neusprachlichen unterrichts ist, besteht in der verminderung der dem lehrer zugewiesenen unterrichtsstunden, wie sie in anderen ländern thatsächlich schon erfolgt ist (Frankreich 15, Österreich 14—17).

Bei der statistisch nachgewiesenen starken abnützung der lehrkräfte ist eine allgemeine herabsetzung der stundenzahl aller lehrer an und für sich schon ein unabweisbares erfordernis; der neuphilologe aber, der in oben ausgeführtem sinne arbeiten soll und will, hat zunächst im unterricht schwerere aufgaben zu erfüllen und muss ausserdem noch für seine

vorbereitungen und die korrekturen wesentlich mehr zeit und kraft aufwenden. Weiterhin muss er doch aber gerade noch musse genug behalten, um die fortschritte des fremden volkes in litteratur und kultur selbstthätig verfolgen und sich stets auf der höhe halten zu können.

Die notwendigkeit der verringerung der stundenzahl der lehrer wird übrigens höheren ortes gerade so anerkannt, wie die der verminderung der schülerzahl der einzelnen klassen, die ebenso sehr auch im interesse der eltern unserer schüler liegt. Mögen die konsequenzen bald gezogen werden!

Wenn ich auch wohl überzeugt bin, dass unter den augenblicklichen verhältnissen die durchführung der „neuen methode" noch nicht überall völlig in dem oben gekennzeichneten sinne möglich ist, so ist doch wenigstens zu hoffen, dass die schulverwaltung dem im obigen vortrage von professor Vietor enthaltenen und *einstimmig* gebilligten wunsche entsprechen werde, nämlich, dass die im neusprachlichen unterricht schon gewährte freiheit der methode auch bei der behördlichen kontrolle anerkannt, z. b. der erfolg der „neuen" oder der „vermittelnden" methode nicht nach dem massstab der „alten" beurteilt werde, sowie dass schulen, bei denen die „neue methode" dem neusprachlichen unterricht zu grunde liegt, anstatt der übersetzungen freie arbeiten bei der abschluss- und der reifeprüfung wählen dürfen. Wie in allen wissenschaften versuche angestellt werden, so sind auch hier gründliche versuche mit der durchführung der „neuen methode" *ohne die bisher noch vorhandenen hemmenden einschränkungen* notwendig. Lehrkräfte, die zu solchen versuchen bereit sind und die ihnen damit zugemutete mehrarbeit im interesse der durchbildung unserer jugend gern und freudig auf sich nehmen, stehen schon in grosser zahl zur verfügung.

Der jüngste beweis hierfür ist in der stimmung und den ergebnissen des zahlreich besuchten neuphilologentages zu Leipzig zu finden, wo sogar die höchsten vertreter der obersten schulbehörde Sachsens den bestrebungen der „reformer" die grösste anerkennung zollten und sich völlig auf den boden der „reform" stellten.

So wollen wir uns der berechtigten hoffnung hingeben,

dass die nächstdem zu erwartenden neuen lehrpläne die in den lehrplänen von 1892 der „neueren methode“ schon gemachten und unterdessen für die höheren töchterschulen noch vermehrten zugeständnisse erheblich erweitern und die für lehrer und schüler gleich nachteilige verquickung der alten und neuen methode beseitigen, mindestens aber der stets wachsenden zahl der anhänger des neuen verfahrens die bewegungsfreiheit gewähren werden, die allein ihre pädagogische überzeugung und ihre schaffenslust zu befriedigen vermag.

Auch für die immer weitere verbreitung findenden reformschulen ist diese bewegungsfreiheit ein unbedingtes erfordernis. Mögen die zahlreichen anhänger des hier geschilderten unterrichtsverfahrens für den neusprachlichen betrieb dieselbe freie bahn erhalten, wie die, welche den altsprachlichen bahnen weiterhin folgen wollen!

Den anforderungen, welche der frankfurter reformplan an den sprachlichen unterricht stellt, vermag die neuere richtung auf anderem wege ebenso zu entsprechen, da sie auch nach rein sprachlicher, wie grammatischer hinsicht einen festen unterbau für den späteren betrieb des lateinischen schafft und auch weiterhin die beziehungen zwischen den einzelnen sprachen pflegt, wie sie das system der parallelgrammatik fordert.

Wenn auch die wege, welche die alten sprachen einerseits, die neueren sprachen anderseits ihrem verschiedenen charakter nach als tote und lebende sprachen einschlagen, naturgemäss teilweise auseinandergehen, so liegen doch so viele berührungspunkte und gegenseitige beziehungen vor, dass beide methoden sich in vorteilhafter weise ergänzen können. In den klassischen sprachen wird dem übersetzen eine sorgsamere pflege zuzuwenden sein, während in den neueren sprachen die freiere behandlung in wort und schrift im vordergrunde steht.

Glaubt man aber an der übersetzungsmethode als charakteristischem kennzeichen der reformschulen auch für die neueren sprachen festhalten zu müssen, obwohl sie sogar von vielen tüchtigen gymnasiallehrern und freunden der klassischen bildung als ungeeignet für die lebenden sprachen angesehen wird, so werden die zahlreichen anhänger der neueren methode der reformschule das erwünschte interesse nicht entgegenbringen,

da sie ihre überzeugung vom wesen der erlernung neuerer sprachen nicht ihr leben lang verleugnen und ausserdem der übersetzungsmethode zuliebe nicht bereit sein werden, auf umwegen mit vielen mühen zu erreichen, was auf direktem wege sicherer, schneller und leichter zu erzielen ist.

Wie bisher ohne unterschied gymnasium, realgymnasium und oberrealschule sich mehr oder weniger für die neue methode entschieden haben, so wird man ebenso auch den reformschulen die gleiche freiheit zugestehen müssen; thatsächlich schlagen ja auch schon die verschiedenen reformanstalten verschiedene wege ein, ja einige sogar mit direkter übertragung der in den drei unteren klassen streng befolgten „neueren methode" auf das lateinische im anfangsunterricht, dessen ergebnisse sich mit den besten anderer anstalten messen können.

Wohl berechtigt erscheint nun die frage, welche forderungen denn nun eigentlich die anhänger der „neuen methode" bei deren ungehemmter durchführung an die abiturienten der realgymnasien und oberrealschulen stellen, und mit welchen kenntnissen sie die jungen leute fürs leben auszustatten gedenken. Die beantwortung dieser frage ergibt sich im allgemeinen aus den oben erwähnten, in Leipzig beratenen und angenommenen Wendtschen leitsätzen.

Im einzelnen möchte ich von meinem standpunkt aus hier die forderungen wiedergeben, die ich nach vierjährigem unterrichte im englischen (II_2—I_1), wo ich die „neue methode" am reinsten durchzuführen in der lage war, auf grund des kenntnisstandes der schüler stellen kann:

1. Volles verständnis des gesprochenen wortes.

2. Fähigkeit, sich in der schlichten umgangssprache zusammenhängend auszudrücken und sich in rede und gegenrede auch mit ausländern zu verständigen.

3. Lautreines, sinngemässes, ausdrucksvolles lesen und verstehen auch schwierigeren unbekannten sprachstoffes mit interpretation und wiedergabe desselben in der fremden sprache.

4. Freie wiedergabe des inhalts der verarbeiteten lektüre und litteraturangaben und freie verfügung über gedichte und

ausgewählte stellen grösserer poetischer werke und dramen (z. b. Tennyson: *Enoch Arden*, Shakespeare: *Macbeth*).

5. Fähigkeit, leichteren vom lehrer oder ausländer vorgetragenen und erklärten sprachstoff nach *einmaligem* hören mit vielfachem wechsel des ausdrucks in der fremden sprache frei wiederzugeben.

6. Nachweis der grammatischen kenntnisse. Vergleiche mit anderen sprachen nach formenlehre, syntax, etymologie, synonymik.

7. Die methodische durcharbeitung der lektüre muss den schüler auch befähigen, verwandten in deutscher sprache gehörten oder gelesenen stoff inhaltlich frei in der fremden sprache wiederzugeben, sowie das englische, wenn nötig, ins deutsche zu übertragen.[1]

8. Die schriftlichen arbeiten entsprechen den mündlichen anforderungen; der schüler wird durch regelmässige übungen an der tafel und im hefte daran gewöhnt, alles gehörte, gelesene oder von ihm selbst vorgetragene sofort in schlichtem englisch frei niederzuschreiben. Auf grammatische genauigkeit und idiomatisches gepräge wird *besonderer* nachdruck gelegt.

Derartig vorgebildete schüler treiben, soweit es die zeit zulässt, auch mit genuss privatlektüre, da sie leichteren stoff schnell bewältigen und sich auch in schwierigerem mit hilfe des wörterbuchs zurechtzufinden gelernt haben. Über die privatlektüre lasse ich die schüler in zusammenhängendem vortrage bericht erstatten. Im französischen stelle ich die gleichen anforderungen an die von mir unterrichteten obersekundaner, während ich bei den oberprimanern wegen vielfacher störungen, die einen *gleichmässigen* unterrichtsbetrieb während ihrer ganzen schulzeit fast unmöglich gemacht haben, mich diesmal noch mit geringeren anforderungen begnügen muss.

Die leistungsfähigkeit der realanstalten auf dem gebiet der neueren sprachen wird noch einer bedeutenden steigerung

---

[1] Übersetzungen ins englische sollten nur ausnahmsweise erfolgen.

fähig sein, wenn erst das ungesunde gymnasial-monopol gefallen und die von der schulkonferenz zugestandene gleichberechtigung der drei neunklassigen höheren schulen praktisch durchgeführt sein wird, da sie dann erst im stande sein werden, unter gleichen bedingungen und bei gleichwertigem schülermaterial in edlem wettbewerb mit dem gymnasium zum heile der ihnen anvertrauten jugend ihre tüchtigkeit zu beweisen und klar darzuthun, dass sie, obwohl im wesentlichen auf moderner grundlage beruhend, doch mit der berücksichtigung der anforderungen der neuzeit denselben idealismus zu pflegen geeignet und berufen sind, wie ihn die gymnasien so oft für sich allein mit beschlag belegen möchten.

Wie der leipziger neuphilologentag der sache des neusprachlichen unterrichts so erhebliche dienste geleistet hat, so hoffen wir eine weitere förderung vom dem vom 24. bis 28. juli in Paris tagenden *Congrès international de l'Enseignement des langues vivantes*. Auch in Frankreich wird die sache der reform von wackern vorkämpfern in theorie und praxis eifrigst vertreten, und viele heilsame einwirkungen sind auch von da auf uns übergegangen. Wie viel wir gerade dort zu lernen haben, hat uns ja der auf den verschiedensten gebieten des neusprachlichen unterrichts so unermüdlich rührige professor Martin Hartmann (Leipzig) in seinem bedeutenden werke *Reiseeindrücke und beobachtungen* etc. (Leipzig, Stolte) gezeigt, und habe ich ja auch selbst am beispiel des hervorragenden methodikers professor Schweitzer (Paris) oben darzulegen versucht. Wir alle, denen es vergönnt war, der leipziger versammlung beizuwohnen, gedenken dieses mannes mit besonderer befriedigung und betrachten es als ein zeichen grossen entgegenkommens des französischen unterrichtsministers, dass er gerade diesen tüchtigen vertreter der neueren methode zum delegirten des neunten allgemeinen deutschen neuphilologentages ernannt und uns durch ihn in so herzlicher weise zur zahlreichen beteiligung am kongress eingeladen hat. In unser aller herzen hallen noch die herrlichen worte nach, in denen professor Schweitzer die hohe bedeutung unseres berufes und unserer lebensarbeit für unser ganzes kulturleben, für die annäherung der völker unter einander und für die förderung

ihrer materiellen geistigen und ethischen interessen schilderte und pries.

Gerade jetzt dringt ja die ernste mahnung nach einmütigkeit und geschlossener zusammenwirkung der kulturvölker allgemein an ohr und herz, wo wir in gemeinsamem handeln berufen sind, im fernen osten mongolischer grausamkeit und barbarei entgegenzutreten und moderne gesittung und zivilisation zu verteidigen und zu schützen. Wie unser kaiser, der die jetztzeit so treffend in den worten charakterisirt hat: *Unser zeitalter steht im zeichen des verkehrs*, diese gegenseitigen beziehungen des verkehrs der völker unter einander in der augenblicklich so ernsten lage auffasst, hat er in ergreifender weise in seinem abschiedswort an die in die ferne ziehenden soldaten kundgethan, indem er sie ermahnt, im kampfe gegen den gemeinsamen feind treue kameradschaft mit den waffenbrüdern der anderen nationen zu halten.

Nun wohl, auch wir, die wir der freundlichen aufforderung, am pariser kongresse teilzunehmen, entsprechen werden, wollen unsererseits — eingedenk dieser worte unseres kaisers — an dem grossen friedenswerk der anbahnung des einvernehmens, des verständnisses, der gegenseitigen achtung der kulturvölker unter einander nach besten kräften mitwirken, indem wir die neuen anregungen, die uns dieser kongress nach vielfacher richtung hin bieten wird, zur weiteren ausgestaltung des obigen zielen dienenden unterrichts in den neueren sprachen verwerten, zum wohl des grossen ganzen und zum heil und segen unseres lieben vaterlandes.

Frankfurt a. M. M. WALTER.

Gern benutze ich die mir freundlichst gebotene gelegenheit, indem ich an die frage der universitätsreform anknüpfe.

„Die gefahr einer spaltung der neueren philologie in eine gelehrte auf der universität und eine praktische auf der schule finde ich trotz mancherlei kürzlich erreichtem vielleicht grösser als jemals. Ist doch . . . auch der gedanke, die vorbildung der neuphilologischen lehrer von der universität ganz in ein fachseminar zu verlegen, schon nicht mehr unerhört! Ich weiss nicht, ob sich ein solcher riss nicht für schule und leben noch verhängnisvoller als für universität und wissenschaft erwiese. Wem das eine oder das andere, das eine *und* das andere, am herzen liegt, der muss das seine dazu thun, dass sich der gegensatz ausgleiche." Mit diesen worten habe ich meine im vorigen jahre gehaltene rede *Wissenschaft und praxis in der neueren philologie* (Marburg 1899 und *N. Spr.* VII, s. 1 ff.) und ihren vorschlag: „verlegung des schwerpunktes soviel wie möglich in die wissenschaftliche behandlung des modernen auf der universität" zu rechtfertigen gesucht. Den akademischen kollegen unter meinen kritikern ist mein bemühen nicht viel besser als ein kampf gegen windmühlen erschienen. Manches jedoch, was ich gerade in den letzten wochen gehört und gelesen habe, auch das, was direktor Walter auf den vorstehenden blättern sagt, hat mich nur darin bestärkt, dass ich mit meiner befürchtung im recht gewesen bin.

Dass die in den preussischen lehrplänen von 1891 den höheren schulen gestellten neuen aufgaben zu neuen anforderungen an die vorbildung der neusprachlichen lehrer führen müssten, hat ministerialrat (damals direktor und professor) Waetzoldt auf dem neuphilologentag zu Berlin 1892 gezeigt und die versammlung fast in einstimmigkeit bekräftigt. Freilich: gerade die zur einstimmigkeit fehlenden stimmen waren fast ausnahmslos die der anwesenden akademischen lehrer. Dieser scharfe gegensatz zwischen schule und universität scheint

insofern heute gemildert, als die moderne sprache und litteratur besonders von jüngeren dozenten mehr gepflegt und das rein praktische an den meisten universitäten durch lektoren vertreten wird. Durch andre dinge aber ist er von neuem verschärft.

Zunächst durch die immer praktisch-realistischere auffassung des lehrziels an den schulen. In den lehrplänen von 1891 wird dasjenige im französischen für realgymnasien festgestellt als „verständnis der wichtigeren schriftwerke der drei letzten jahrhunderte und übung im praktischen mündlichen gebrauch der sprache", wozu für oberrealschulen noch „sprachlich-logische schulung" kommt. Eine Waetzoldsche these von 1892 besagte in glücklicher formulirung: „Der schulunterricht in den lebenden sprachen hat die *unmittelbare* aufgabe, den schüler zu befähigen, einen modernen französischen oder englischen schriftsteller mit leichtigkeit zu verstehen, gesprochenes französisch oder englisch schnell und sicher aufzufassen und die fremde sprache in den einzelnen formen des täglichen verkehrs mündlich wie schriftlich ohne zwang zu gebrauchen: er hat die *mittelbare* aufgabe, dem schüler das freie verständnis für die eigenartige geistige und materielle kultur, für leben und sitte der beiden fremden völker zu erschliessen." Damit vergleiche man die vom leipziger neuphilologentag 1900 mit grosser mehrheit angenommene einführung der thesen von professor Wendt: „In erwägung, dass die beherrschung der fremden sprache das ideale ziel des unterrichts darstellt, und dass die fremde sprache das naturgemässe mittel ist, um in die erkenntnis des fremden volkstums einzudringen" u. s. w. Hier ist also die beherrschung der sprache als ideales ziel bezeichnet und die erkenntnis des volkstums mehr beiläufig genannt. Lautet das nicht beinahe — ich sage nicht, dass dieses die meinung Wendts und der versammlung sei — wie die erklärung der nicht neu-, sondern altphilologisch gesinnten dezemberkonferenz von 1890: „Dem schulunterricht in lebenden fremden sprachen ist die aufgabe zu stellen, dass er zum mündlichen und schriftlichen gebrauch anleite"—? Und erwartet man nicht fast eine folgerung wie die derselben konferenz: „dem universitätsunterricht in den nämlichen fächern die aufgabe, das können in dieser hinsicht nach möglichkeit zu steigern"—?

Berechtigt ist ja auch *diese* forderung, aber doch nur mit entschiedenster einschränkung: nicht „allein", auch nicht „vorwiegend" u. s. w., sondern „nebenbei die aufgabe". Die erste und wichtigste aufgabe kann keine andere als die schulung in der wissenschaft des faches sein. Ein philologisches fach muss in historischer entwicklung gelehrt werden. Schon die übliche französische oder englische orthographie, die in unserm unterricht ja eine so bedeutende rolle spielt, weist auch den modernst gesinnten praktiker darauf hin, desgleichen der reiche bestand an französischen lehnwörtern aus mittelenglischer zeit im englischen u. v. a., von litteraturgeschichtlichem verständnis gar nicht zu reden. Da heisst es: „hie philologe, hie sprachmeister". Ein glück, dass sich wenigstens die neue prüfungsordnung mit *einer* fremden sprache als hauptfach begnügt. So wird sich ja auch künftig für die „wissenschaftliche vertiefung" die nötige zeit gewinnen lassen. Dass die universität der schule insofern entgegenkommen kann, als sie „den schwerpunkt in die wissenschaftliche behandlung des modernen verlegt", habe ich schon als meine ansicht erwähnt. Das ältere wäre je nach seiner sprachlichen und litterarischen bedeutung mehr oder weniger heranzuziehen; die klassiker kämen also doch zu ihrem recht, und minderwertiges, überholtes darf ohne schaden zurücktreten. Der aus lehrerkreisen mir geäusserte wunsch, die in der schule herrschenden autoren, insbesondere Macaulay, auch auf der universität regelmässig behandelt zu sehen, will mir verfehlt scheinen. Macaulay als schüler, Macaulay als student, Macaulay als lehrer zu traktiren, das wäre des guten am ende zuviel. Macaulay wird ohnehin bei uns nachgerade überschätzt; und gerade auf der universität sollte sich dem künftigen lehrer der blick dafür schärfen, wo etwa besserer und vielleicht modernerer stoff für die schule zu finden ist. Das soll natürlich nicht nur in diesem punkte gelten.

Immerhin müsste doch die behandlung auf der universität eine andere als auf der schule sein. Das scheint mir durch die verschiedenheit des zieles und der altersstufe bedingt. Die schule hat knaben zur allgemeinen bildung, die universität erwachsene zur wissenschaftlichen selbständigkeit zu führen. Ich gebe aber Walter bereitwilligst zu, dass eine annäherung

der methode des akademischen an die des schulmässigen unterrichts zu wünschen ist. Diese annäherung ist bereits in unsern akademischen seminaren erreicht. Es würde sich also im grunde nur um die verallgemeinerung des hier befolgten verfahrens handeln. Das bedeutet eine stärkere leistung der dozenten, aber auch der nunmehr in mitarbeitende verwandelten „zuhörer". Wird diese stärkere leistung gewährt, so bleibt noch die schwierigkeit des mangels einer grösseren anzahl von exemplaren der jeweils nötigen litterarischen hülfsmittel — mit „kompendienreiterei" ist es nicht gethan — und manches andere zu überwinden. Aber machen wir einmal den ernstlichen versuch mit dem kolleg ohne vorgelesenes und nachgeschriebenes heft!

Zugleich — oder „nebenbei", wie oben gesagt — wird dann auch der wissenschaftliche universitätsunterricht der professoren, wie der praktische der lektoren ausschliesslich, das können im mündlichen und schriftlichen gebrauch zu steigern im stande sein; denn katechetische behandlung der stoffe lässt die fremde sprache sehr viel besser als beim blossen vortrag verwenden.

Der gewinn aus einer solchen „reform" würde uns allen gleichmässig zu gute kommen. Man verlange aber nicht, dass die universität das wissenschaftliche dem praktischen zum opfer bringe. Dann wäre auch der schaden für uns alle gewiss.

Möge der von schulmännern und akademikern der verschiedensten länder besuchte pariser kongress auch in dieser hinsicht gutes wirken!

Marburg. W. VIETOR.

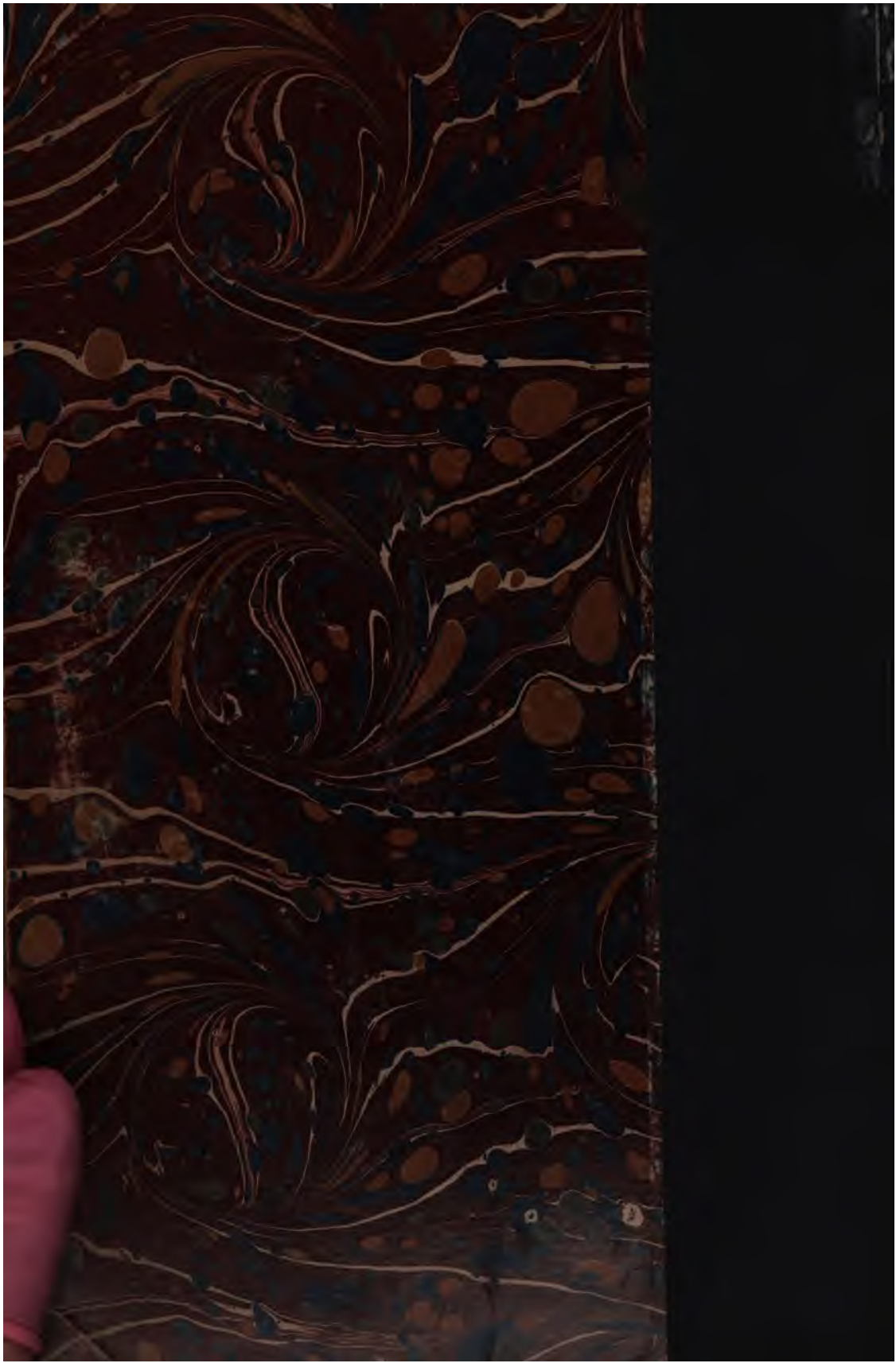
Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

3 2044 050 639 970

FEB 10 1906

FEB 5 1912

SEP 5 1912

JUL 2 1924

BK 3001